

La formación humanista, necesaria al educador de la fe

Jaime CASTAÑÉ

En el título se entiende como hipótesis inicial —previa a confrontaciones precisas y ambigua por el momento— que el educador de la fe debe formarse refiriendo sus preguntas y datos y sus criterios y perspectivas *al hombre*. No basta con que reconozca y aplique ciertas *exigencias de contenido* reflejadas por un buen plan de estudios, y al cumplirlas dé cabida al hombre en los problemas planteados: además de ello necesita hacer suyo un *estilo peculiar* de planteamientos y actitudes ante la vida, configurada hasta cierto punto por condiciones objetivas o de estructura interhumana, pero susceptible de configurarse ulteriormente por la reflexión e iniciativa de las personas.

Ese estilo ofrece rasgos que en una primera aproximación podemos distinguir como *sintonía* del educador de la fe *con nuestro mundo*, si damos por supuesto que nuestro mundo se caracteriza a su vez por la presencia receptiva y activa del hombre.

En su intención, aparte del resultado que pueda conseguirse, parece importante el propósito de examinar la hipótesis sugerida y aquilatarla; si en efecto se nos muestra válida y fecunda a pesar de la inicial imprecisión; o sustituirla por otra, si algún modelo conceptual de rasgos no humanistas (o sea, sin las notas aquí apuntadas) recoge de modo más coherente, fiel y sencillo —y nos cercioramos de ello— la realidad viva que según los valores y según el Evangelio debe dar curso y efectividad a la formación del educador de la fe.

Apertura humana

Introducimos en la presente cuestión es encontrarnos con *experiencias que no pueden medirse*, ni permiten corroborar, por tanto, ninguna hipótesis de manera «científica», a tenor de los criterios aplicados hoy en la metodología de las ciencias experimentales. Esto no significa renunciar a la posible exactitud; sólo significa aceptar que el método necesita de recursos no reductibles a la mera determinación espacio-temporal de los hechos, sin que tampoco la coherencia de los cálculos pueda suplir la inadecuación de las observaciones y medidas en los aspectos esenciales, antes bien, lo más esencial y característico desborda toda posible medición, y es *ámbito de referencia* para describir con sentido los fenómenos, sin el cual la validez misma de las descripciones carecería de clave para ser interpretada correctamente.

Lo que se insinúa aquí, son experiencias que ponen de manifiesto *la apertura humana*; y a la vez muestran el *condicionamiento radical* de toda nuestra vida, aun en los aspectos de conocimiento más genuino y seguro, mayor iniciativa personal y afinidad más íntima con los valores. *Educación en la fe* es abrir a la persona secundando la propia apertura de su espíritu: con recursos que en germen, o ya desarrollados hasta cierto punto, la persona misma tiene en su constitución (en la índole humana y personal de su existencia).

La manera humana y personal de existir en el mundo —o, dicho con otras palabras, de cobrar y mantener en sí, entre el antes y el después y cabe las «cosas», cabe los entes espacio-temporales, la presencia básica y constitutiva que llamamos «ser»— consiste en relacionarse y a través de la relación trascendense, yendo y llevando consigo la realidad (o sea, lo que está ahí, a nivel objetivo o también al nivel peculiar de la persona) más allá de las negaciones y los diferentes límites, a una intimidad cada vez más estrecha, cada vez mejor asumida y más realizadora, con la trascendencia como tal en la vida que juntos hemos de vivir los individuos humanos.

La fe descubre rostro personal en la trascendencia; y en la persona que existe entre las cosas del antes al después, relacionada con *el otro y el tú* humanos, la fe descubre una forma nueva, superior y gratuita de relación con el Dios trascendente y por El con toda realidad. Educación en la fe es contribuir a que el modo humano y personal de existencia se desarrolle según sus propios recursos perfectivos, penetrados por la nueva forma relacional de ser que la fe reconoce y afirma.

Lo que se diga sobre *educación* requiere como término referencial algún tipo de *experiencia abarcadora*, no mensurable, que podemos llamar, en síntesis, nuestra apertura y la manifestación directa, inmediata y presencial de la misma apertura ante nuestra mirada interior. Tal exigencia se impone con mayor peso todavía, si damos cabida a la fe. En este caso surge una consecuencia clara y quizá decisiva: los educadores de la fe necesitan el apoyo de *experiencias* ulteriores a los datos y resultados del saber empírico (definible, como proceso, por el avance en la relativa adecuación de las mediciones y el cálculo), las cuales, aun siendo ulteriores al ámbito del saber empírico, se inscriben en cierto campo de estudio regido por *criterios y cauces metódicos no menos humanos que ellas*. Si el punto de vista teológico ofrece una perspectiva dentro de la cual están presentes los criterios y contenidos humanos, ello obliga sin duda a respetarlos en sus propias características, más aún, obliga a promoverlos.

El conocimiento que se define por esta apertura, nos relaciona con lo inabarcable del ser —como presencia fontal, originaria y constitutiva— y nos introduce en el misterio del hombre y de Dios. Las preguntas nacidas en tal dimensión de la mente (dimensión de espíritu) revelan nuestra afinidad personal con el horizonte infinito que nos permite formularlas. Por el pensamiento que las dice, en el mismo horizonte vemos lo inagotable de un *más* cualitativo valioso (o sea, merecedor de estima), al que nuestra vida se proyecta sin que ningún obstáculo ni situación negativa alguna puedan oponerse de modo inevitable.

Educar en la fe es *ayudar a la persona* para que dé curso y efectividad a sus relaciones con *el otro y el tú* y con *el mundo objetivo* por este *camino de trascendencia*: lo busque y encuentre y lo siga como *respuesta afirmativa a Dios*, que en las cosas de manera lejana, y en las demás personas de forma concreta y explícita, la llama a una realización progresiva y eficaz del hombre en el mundo según El.

Aquí tratamos de comprender lo humano de la formación que necesita quien se proponga ayudar así a la persona; y parece descubrirse que lo humano, con su apertura condicionada y susceptible de realización, es raíz del proceso que la persona desarrolla al educarse en la fe, si bien tal raíz cobra según la misma fe una forma cualitativa superior, gratuita y nueva (no identificable con el «más» cualitativo de los valores que incide en la vida humana desde el horizonte del ser).

Realidad y desajuste

Aquí, en el tema que nos ocupa, la formación deseable y propuesta dispone para *interrogar acerca del hombre*, con preguntas que desde el hombre mismo reflejen la preocupación humana por hacer efectiva nuestra apertura a la realidad, al horizonte del ser y al misterio de Dios.

Las preguntas serán abiertas —serán progresivas y abarcadoras—, so pena de negarse y negar al hombre en la parcialidad con que se formulen. Ahora bien, plantearlas no deberá nunca suponer evadirse de lo concreto, ni sustituir las exigencias de rigor sistemático por el recurso irracional a formas y criterios de expresión pseudocientífica, puestos al servicio de la ambigüedad o faltos de fundamento.

Valga de nuevo la comparación, a propósito del conocimiento indispensable: la mirada interrogativa tiene que *buscar camino*, observando con atención y a la vez con amplitud; expandirse más allá de toda respuesta, pero de modo que en lo imperfecto y provisional de cada respuesta nuestra visión ya alcance la posible exactitud, y entre todas, la mayor coherencia posible.

Formarse para comprender al hombre tal cual es, desde él mismo y recogiendo sus preocupaciones, por una parte significa cierta *sintonía* cada vez más profunda con él a través de todos los cambios, dentro de su variable *contexto histórico*; y en ello se necesitan *rigor y coherencia* capaces de dar al espíritu información válida, fiel a los hechos con progresiva adecuación. Por otra parte, el conocimiento sería inadecuado y erróneo de raíz en su enfoque de los problemas humanos, si no permitiera ver *el desajuste* entre lo que le pasa al hombre y *los recursos y exigencias* que le definen.

Esta última perspectiva humana del conocimiento obliga a confrontar fenómenos hasta cierto punto mensurables en su realidad efectiva, con experiencias abarcadoras, no susceptibles de expresarse en datos o relaciones de índole numérica, ni aun en la delimitación espacio-temporal de los propios aspectos cualitativos, pero las cuales ofrecen a las observaciones precisas o «mediciones» ámbito de referencia para aplicarse con sentido humano y humanizador y con adecuación progresiva.

Hay, pues, doble vertiente de estudio, que no obstante debe traducirse en la unidad armónica y estrecha de *la misma y única formación*: por una parte empírica, atenta a lo que de hecho ocurre, y cada vez mejor dispuesta para formularlo con más exactitud,

según criterios que permiten reflejar la realidad objetiva a nivel de conocimiento y captar por observación sensible, en forma directa, cómo las relaciones entre conceptos aproximan la propia coherencia conceptual a la de los procesos objetivos por ella reflejados; en otra dimensión o vertiente del estudio, formación para comprender la apertura del hombre —su afinidad con la trascendencia—, valorarla a nivel de teoría y praxis, y hacer que en su despliegue dinámico signifique y sea auténtica promoción humana.

Persona individual, estructuras e historia

Acerca del hombre en su realidad efectiva, debe intentarse un conocimiento cada vez más preciso, mejor sistematizado, fiel a los hechos, eficaz en su proyección sobre la vida y sobre el devenir histórico. Los aspectos principales que piden ese tipo de investigación, se incluyen en la doble temática del *comportamiento* humano y de las *estructuras*, humanas también; con estrecha relación entre los dos puntos de vista, y con esencial referencia a la *dimensión histórica y evolutiva* de los hechos estudiados.

Lo que podamos saber acerca del hombre en su comportamiento y en toda su realidad efectiva, tiene, por su índole humana, rasgos ulteriores a los de una pretendida forma de ser tan sólo individual, o no sometida a un devenir incesante en la vida y en la historia; ha de ser inevitablemente erróneo por su parcialidad, lo que como imagen del hombre no dé cabida a una u otra de estas dos vertientes últimas, interhumana y definida por el curso irrepetible del antes al después. Es claro que tampoco los aspectos temporal y evolutivo ni interhumano del hombre pueden ser descritos con validez, mientras en la descripción no se dé cabida al comportamiento como tal.

Es necesario que las preguntas y los caminos de respuesta partan de lo concreto para adentrarse en campos específicos, pero de manera que se busque en todo la comprensión abierta, cada vez más unitaria, completa y rigurosa. Si el educador de la fe entiende su misión educativa como la de vivir con las personas y hacerles más asequible con su compañía y su diálogo la presencia salvadora de Jesucristo, necesita avanzar en ese conocimiento del hombre tal cual es: del hombre tal cual existe en el interior de su contexto interhumano, y a través de las vicisitudes impuestas por la vida y la historia.

«Vicisitudes impuestas» y «realidad efectiva» son términos que remiten a datos con los que el hombre, en su reflexión e iniciativa

humanas, se encuentra relacionado para asumirlos. Esos datos le condicionan, y hasta hay quien los interpreta como signos de un cauce forzoso, dentro del cual discurre el comportamiento de los grupos e individuos, sin que prevalezca la más bien ilusoria libertad por parte de la persona que piensa y decide. Hemos tenido ocasión de ver que no toda la constitución o índole humana del hombre es así; mas tampoco puede negarse *lo objetivo* que nos constituye. Esto último necesita ser estudiado con progresiva adecuación, según los criterios de *exactitud* y *orden sistemático* que establece y presupone el saber empírico.

Nunca lo ideal —quizá merecedor de estima y aun obligatorio— sustituye válidamente con sus propias características, y con el saber acerca de las mismas, nuestra necesidad estricta y perentoria de conocer lo que es observable (y por ende susceptible de medida y también de cálculo ulterior) en el hombre y en sus relaciones recíprocas con el mundo.

Para acompañar con eficacia a los hombres concretos y a los grupos humanos en la realización de la propia vida y en la respuesta a Dios, se exige conocerles tal como de hecho son en lo objetivo de sus relaciones, y en lo objetivo de la identidad —allí donde esté— que como núcleo relacional las aúna y les da sentido; si bien el ámbito objetivo no recoge en sus datos obtenidos por medición la trascendencia personal, y la persona se desfigura si es reducida por la ciencia a los fenómenos que dentro de él se nos descubren.

Hablar aquí de «medidas» o «medición» a propósito de hechos y datos, es afirmar como insustituible un tipo de conocimiento que capte los fenómenos (aquello que se nos manifiesta al ocurrir) con toda la posible exactitud, según características observables en el espacio y el tiempo. Lo humano del hombre es entonces analizado con rigor en su dimensión objetiva, de modo que los conceptos se elaboran y coordinan ajustándose cada vez con mayor fidelidad al orden o coherencia de los fenómenos así observados.

Sería parcial y engañoso delimitar el método según la sola referencia al ámbito objetivo, ya que en el hombre es real y comprobable su apertura a un ámbito ulterior. Mas *la corporeidad cualitativa* (biológica, sensitiva y consciente) que nos constituye, sólo puede ser descrita con validez si en su análisis y estudio se llega a conclusiones que tengan objetividad y se definan por tenerla, aunque no de forma reduccionista, sino completadas según otra dimensión.

Igual exigencia de método objetivo imponen *las estructuras del «todo» social*, así como piden también la misma apertura según la dimensión de trascendencia. Las estructuras económica, política, científica, ideológica, con sus dinamismos y leyes, y en toda su complejidad e indudable dispersión, necesitan ser analizadas con exactitud a nivel de fenómenos observables y efectivos, si la ayuda que intentamos ofrecer a la persona —para realizarse como persona, humanamente y en lo divino— debe llegar a donde radican las condiciones de promoción y aun de existencia personal, y no perderse en la cruel ilusión de salvar al hombre cuando de hecho se le evita, y hasta se le desconoce.

Dimensión personal

Hemos considerado la dimensión objetiva como ineludible y esencial en los planteamientos acerca del hombre humano y no ficticio. La conclusión verdadera no será que quienes procuran educarle —quienes le dan ayuda para su desarrollo intencional perfectivo— deban conocerle como científicos especializados en el ámbito objetivo del comportamiento (tarea psicológica) y en el ámbito objetivo de las relaciones interhumanas que constituyen el «todo» social (tarea sociológica). La conclusión será más bien: *deben escuchar a los científicos y situarse en el punto de vista de la ciencia actual* —que estudia al hombre según criterios de investigación empírica— *y asumir el panorama teórico* ofrecido por ella, viéndolo con la mayor amplitud y justeza posibles.

Pero donde *el educador de la fe es responsable directo y necesita formación humanista peculiar*, es en aquel ámbito de conocimientos que, según lo ya sugerido una y otra vez, se define por *datos, preguntas y respuestas, dotados de progresiva adecuación, acerca del hombre* no sólo objetivo, sino *personal*, con objetividad abierta, humano por la dilatación y hondura, la riqueza y la intensidad consciente de sus relaciones, y por el poder de iniciativa. *Ahí se centra la aportación educativa auténtica y real*, que el educador de la fe y todos los educadores deben ofrecer a la persona y al grupo humano.

Nadie educa máquinas, ni realidades inconscientes o seres faltos de toda verdadera iniciativa. Lo que es sólo fenómeno objetivo y no personal, queda aún bajo dominio del orden natural cósmico, no puede ser todavía núcleo de educación. Así, pues, el comportamiento que el educador de la fe estudie en *Psicología*, y las relaciones interhumanas que en *Sociología* trate de comprender, no

se esclarecerán solo según criterios de investigación empírica, sino también y sobre todo *según la dimensión humana de trascendencia*.

Resulta muy ardua (¿quizá imposible?) la investigación educativa armónica y no parcial; difícil es también, y por más de una razón, el conocimiento que los educadores de la fe necesitan acerca del hombre. La *Pedagogía* requiere, por su esencia misma, fidelidad a lo observable de los hechos, en la formulación coherente y progresiva de explicaciones que los sintetizan al relacionarlos. Pero tales hechos tienen su cauce en el desarrollo intencional perfecto que llamamos «educación»: un cauce, pues, previsto y buscado por los dinamismos y recursos que lo constituyen como proceso, un cauce que con todo cuanto pueda tener de inadecuado y de valioso, se muestra irreductible, en sus propios caracteres o rasgos, al mero orden objetivo y general de la ciencia.

Toda síntesis que en el plano de los conceptos formula alguna proposición acerca de fenómenos educativos, es científicamente insegura; no ya por inexactitud en las «mediciones» —aunque éstas nunca puedan ser del todo precisas— ni por error en los cálculos, sino porque en dichos fenómenos hay siempre una dimensión respecto de la cual los cálculos y mediciones carecen de sentido, por más que en otros aspectos lo tengan, y el pedagogo deba asumirlos (o sea, servirse de las «mediciones» y el cálculo) como recursos básicos de investigación según el método científico.

Se exige dialéctica mental no dominada por lo objetivo de los fenómenos; en la que el rigor objetivo y la coherencia de la síntesis conceptual avancen y lleguen hasta donde sea posible, pero cobren sentido por subordinación al hecho de la apertura humana, y se relativicen ante ella. Lo decisivo y también radical, en educación, no son formas reguladas de comportamiento (sobre las cuales, en la hipótesis de cumplirse según cierto orden susceptible de mediciones y de cálculo, se puede investigar aplicando sin restricción los criterios del saber empírico); lo decisivo y también radical es la intencionalidad perfecta, que se traduce en formas de comportamiento ordenadas según la dimensión humana de trascendencia.

Ciencia pedagógica y Pedagogía dialéctica

Sin duda hay aspectos mensurables en los fenómenos educativos. El educador ha de introducirse con la mente despierta y sensible y con tenacidad en el estudio del orden, más o menos uniforme

y regular, que los datos revelan a nivel objetivo. Llegará a conclusiones inseguras, pero no por ello poco importantes: necesita conocer *lo que debidamente estudiado parece preferible* como pauta de la ayuda que en múltiples maneras, desde los planes y organización hasta la relación personal, requieren las personas —quizá todavía personas en ciernes— para dar curso y eficacia concreta a su propio desarrollo intencional perfectivo.

Por otra parte el educador (y aún con exigencia más clara si es educador de la fe) tiene que guiarse en sus planteamientos por *el testimonio de una realidad y un ámbito de valores* que en ambos sentidos, a saber, en su revelación de *existencia* y en su *imperativo* como horizonte humano de lo que es realizable y merecedor de estima, a la vez trasciende lo objetivo y mensurable —es abarcador y por tanto no puede ser medido— y ofrece *base, luz y recursos dinámicos para toda posible educación*, al ofrecer *las experiencias* que definen, o mejor dicho, constituyen la apertura y trascendencia de la persona, como *identidad capaz de iniciativa y superación por lo inagotable de sus relaciones conscientes*.

Formar al hombre de nuestros días no significa modelarle. Es también tarea superior a la que centra los objetivos en la solución científico-técnica de los problemas humanos, con validez, amplitud y eficacia progresivas. Ni siquiera se trata sólo de recoger las exigencias y preocupaciones actuales, encontrar caminos de respuesta a través de una reflexión comprensiva y profunda, y llevar los resultados de esta reflexión a las personas y los grupos, hasta conseguir del hombre una praxis humanizadora auténtica.

Nadie puede poner en duda que este último tipo de reflexión es valioso y esencial en la perspectiva del educador de la fe, el cual, en efecto, necesita adentrarse en planteamientos que le permitan, desde el propio punto de vista adoptado por él, *ver quién es el hombre en el interior del contexto situacional, en qué sentido le corresponde formarse* (según el Mensaje evangélico y como hombre), y *qué recursos están a su disposición para conseguirlo*. Tal estudio se enfrenta con lo humano, dentro del devenir histórico, según criterios y método que tienen su base en *la Filosofía*. Ahora bien, *educar es más* que comprender así al hombre y abrir ante él caminos de respuesta religiosa y humana.

Con razón se dijo que «nadie educa a nadie». Es preciso no sólo pensar y querer, sino también *identificarse con lo que piensan y quieren los hombres acerca de sí mismos*, y buscar con ellos

—nunca, como las monarquías del Despotismo Ilustrado, «por el pueblo pero sin el pueblo»— caminos de respuesta a las preguntas, exigencias y preocupaciones humanas.

En *la actitud y la Pedagogía* que el educador de la fe necesita cultivar, esta identificación es *diálogo y dialéctica*. Habrá que ponerse en los puntos de vista (múltiples y tal vez apenas conciliables, o incluso contrapuestos en lo más hondo y decisivo) de quienes, viviendo la historia actual, opinan acerca del hombre que la vive; será imprescindible y eficaz *confrontar las versiones del pensamiento humano* que busca así en nuestros días *la verdad humanizadora*; y habrá que *decir* también, y *traducir en praxis*, no como quien domina al otro, sino de igual a igual, *lo que ve uno mismo y lo que intenta y aporta*, dentro de un mundo para todos y por tanto suyo, dentro de una historia duramente impositiva y en conjunto hoy inhumana, pero capaz de salvación, y viva porque en la raíz de sus fuerzas está lo divino del hombre.